

# **APRENDER, ENSINANDO NAS AULAS DE FILOSOFIA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

**Dolores Soares Borralho**

---

**Relatório da P.E.S.  
Mestrado em Ensino da Filosofia no Secundário**

**SETEMBRO DE 2010**

Dolores Soares Borralho, “Aprender,  
Ensinando nas aulas de Filosofia  
Reflexão sobre a Prática de Ensino  
Supervisionada”, 2010



Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Filosofia no Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Luís Crespo de Andrade da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

## **DECLARAÇÕES**

Declaro que este relatório de estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

---

Lisboa, 10 de Setembro de 2010

Declaro que esta Relatório se encontra em condições de ser apresentada a provas públicas.

O(A) orientador(a),

---

Lisboa, 10 de Setembro de 2010

*Ao meu pai que apesar de ausente está sempre presente, à minha mãe pelo apoio incondicional e carinho, à minha irmã pela paciência que teve comigo e ao meu sobrinho Francisco pelos momentos que passámos juntos.*

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Alice Santos, cuja experiência e sensibilidade contribuíram para tornar o meu estágio tão enriquecedor, tanto em termos científicos como humanos.

Uma palavra de agradecimento ao meu orientador da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Professor Doutor Luís Crespo de Andrade, pelo acompanhamento a par e passo ao longo do estágio e durante a redacção deste relatório.

Quero agradecer na Escola Secundária de Miraflares a todos pela simpatia e àqueles que contribuíram para a minha formação como futura professora, permitindo-me assistir às suas aulas, oferecendo-me sugestões e conselhos.

À minha família em geral e à minha mãe Olívia Pereira Soares Borralho em particular pelo seu amor e apoio incondicional.

Um agradecimento aos meus verdadeiros amigos e amigas.

Finalmente, mas de certo o agradecimento mais importante vai para a minha irmã e amiga Anabela Soares Borralho sem o qual esta árdua jornada não teria sido concluída com sucesso.

## **RESUMO**

## **ABSTRACT**

### **APRENDER, ENSINANDO NAS AULAS DE FILOSOFIA – PONTO DE PARTIDA PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

### **TO LEARN, TEACHING IN THE PHILOSOPHY CLASSROOM – A STARTING POINT FOR REFLECTION IN MY MA IN TEACHING**

**DOLORES SOARES BORRALHO**

**PALAVRAS-CHAVE:** aprendizagem, ensinar, filosofia, trabalho-projecto, insucesso escolar

**KEYWORDS:** learning, to teach, philosophy, work-projecto, pertaining to school failure

Este relatório incide sobre a minha Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) na Escola Secundária de Miraflores, durante o ano lectivo de 2009/2010. O relato e respectiva reflexão crítica centrar-se-ão na observação de aulas e na prática lectiva referente vários níveis de ensino: em Filosofia, décimo e décimo primeiro anos. Para além de o tema abordado – Aprender, Ensinando nas aulas de Filosofia – constituir um ponto de partida para uma reflexão crítica sobre a P.E.S., outras temáticas filosóficas, nomeadamente a importância do trabalho-projecto na área da educação sexual e a observação do insucesso escolar nas aulas de Filosofia, os quais suscitam igualmente comentários e observações.

This report to my MA in Teaching as a teacher of philosophy at the Intermediate School of Miraflores in the the school yaer 2009/2010. Its aims are both to give an account of my activity as a trainee teacher and to reflect upon it, as far as classroom observation and teaching practice are concerned. I taught Philosophy to the tenth and tenth first forms. My choice of topic – To learn, Teaching in the Philosophy Classroom – serves as a starting point for critical reflection about my traineeship, but I also devote my attention to other areas philosophical, namely the importance of the work-projecto in the area of the sexual education and as the comment of pertaining to school failure in the classroom of Philosophy, which excite commentaries and comments assessm

*O pensar é natural mas também pode ser considerado uma competência passível de ser aperfeiçoada.*

M. Lipman

## ÍNDICE

Introdução .....	1
Capítulo I: Estágio em Filosofia.....	2
I. 1. Caracterização da Escola Secundária de Miraflores .....	2
I. 2. O Núcleo de Estágio de Filosofia .....	3
I. 2.1. As reuniões semanais com a orientadora.....	4
I.3. Balanço das planificações.....	5
I. 3.1. Aulas assistidas.....	5
I.4. Aulas leccionadas .....	6
I. 4.1. As turmas do décimo e décimo primeiro anos.....	6
I.4.1.1. A turma do décimo ano – Caracterização .....	7
I.4.1.2. Método de trabalho.....	8
I.4.1.3. Materiais.....	8
I.4.1.4. Os trabalhos de casa.....	9
I.4.1.5. Elaboração e correcção de testes.....	9
I. 4.2. A turma do décimo primeiro ano.....	10
I.4.2.1. A turma do décimo primeiro ano – Caracterização.....	10
I.4.2.2. Método de trabalho.....	11
I.4.2.3. Materiais.....	11
I.4.2.4. Os trabalhos de casa.....	12
I.4.2.5. Elaboração e correcção de testes.....	13
I.5. Actividades lectivas.....	14
I. 5.1. Visitas de estudo.....	14
I. 5.2. Outras actividades curriculares.....	16
I. 6. Direcção de turma.....	17



I. 7. Avaliação .....	18
I. 8. Participação em reuniões .....	19
Capítulo II: A presença das questões filosóficas na sexualidade.....	20
II. 1. A Educação Sexual na Escola.....	20
II. 2. O que é um trabalho-projecto? Como surgiu?.....	23
II. 3. Formulação do tema e o porquê do tema.....	25
II. 3.1. O trabalho-projecto na disciplina e Filosofia.....	25
II.3.1.1. Etapas do trabalho-projecto.....	26
II.3.1.2. Questões-debate em sala de aula sobre os trabalho-projecto.....	27
II. 3.2. Palestra: “Contracepção e doenças de transmissão sexual”.....	28
II. 4. Vantagens e desvantagens do trabalho-projecto para as aulas de Filosofia.....	29
II. 5. Conclusões acerca do trabalho-projecto sobre a sexualidade nas aulas de Filosofia.....	30
Capítulo III: O Insucesso Escolar na disciplina de Filosofia.....	32
III.1. O Insucesso Escolar como fenómeno multifacetado.....	32
III.1.1. A indisciplina na sala de aula.....	33
III.1.1.1. A conversa como forma de indisciplina na sala de aula.....	36
III.1.2. Estratégias a adoptar para prevenir comportamentos indisciplinados em sala de aula.....	37
III.1.3. Promoção do sucesso escolar e criatividade.....	38
Lista de Abreviaturas.....	41
Conclusão.....	42

Bibliografia .....	44
Anexos.....	xi
Anexo 1 .....	xii
Anexo 2 .....	xiv
Anexo 3 .....	xvi
Anexo 4 .....	xix
Anexo 5.....	xxix
Anexo 6.....	xxvii
Anexo 7.....	xxx
Anexo 8.....	xxxi
Anexo 9.....	xxxiv
Anexo 10.....	xxxvii
Anexo 11.....	xxxix
Anexo 12.....	xlvi
Anexo 13.....	xlvi
Anexo 14.....	1
Anexo 15.....	liii
Anexo 16.....	lv
Anexo 17.....	lviii
Anexo 18.....	lxi
Anexo 19.....	lxiii
Anexo 20.....	lxvi

## **Introdução**

Já passaram nove meses desde o início do meu estágio, sem dúvida os nove meses mais intensos e mais ricos da minha existência! É impossível transcrever em breves frases ou mesmo um texto tudo aquilo que aprendi, vivi, lutei, sonhei, venci e perdi ao longo destes nove meses.

O meu estágio na Escola Secundária de Miraflores esteve subordinado ao tema “Aprender, Ensinando nas aulas de Filosofia – Ponto de Partida para uma Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada”. O tema foi definido em função de alguma investigação sobre esta temática, não pretendendo, no entanto, ser exaustivo nem restringir a necessidade e o interesse de estudar e reflectir outras temáticas. Com efeito, outras áreas de interesse levaram-me à reflexão e leitura, permitindo-me simultaneamente reflectir sobre outros assuntos decorrentes do estágio, nomeadamente a importância do trabalho-projecto na área da Educação Sexual e o insucesso escolar nas aulas de Filosofia.

Neste relatório, pretendo dar conta da minha experiência como estagiária e das actividades que desenvolvi ao longo do ano lectivo. Assim, em Setembro, quando elaborei o meu Plano de Estágio, lembro-me de ter a preocupação de o encarar como um projecto, susceptível de reformulações e alterações, uma vez que já contava com o surgimento de algumas adaptações ao mundo real (escola, alunos, entidades exteriores com as quais contactamos para realizar as visitas de estudo).

Tentarei, no meu relatório, integrar esta grande diversidade de experiências num todo coerente e lógico, que possa transmitir a ideia daquilo que vivi e aprendi ao longo deste ano lectivo na Escola Secundária de Miraflores.

Deste modo, à medida que for relatando a minha experiência como estagiária, irei da mesma forma procedendo a uma reflexão crítica acerca das actividades em que estive envolvida. O relativo distanciamento permite-me já uma perspectiva um pouco mais objectiva da realidade relativamente ao estágio.

Contudo, pretendo ainda, que este relatório seja, igualmente, um objecto de reflexão a que possa recorrer no futuro, de modo a adoptar aquilo que aprendi e pratiquei no estágio, enquanto professora, ou seja, é como que a prática supervisionada e a autonomia se estabelecem como um ponto de partida na minha actividade como professora.

## **CAPÍTULO I – Estágio em Filosofia**

### **I.1. Caracterização da Escola Secundária de Miraflores**

Em Setembro quando chegámos à Escola Secundária de Miraflores onde iríamos realizar o estágio, verificámos que estávamos num local cheio de vida, onde se vive dia a dia, onde se luta e onde se procura que todos, mesmo todos, se sintam livres e dispostos a sonhar! Apercebemo-nos que a Escola Secundária de Miraflores tem um pulsar especial, o qual se deve, em grande parte, a alguns professores, à direcção da escola, que ainda vão encontrando forças para lutar contra as adversidades a que o sistema envolve as escolas secundárias e contra a desmotivação que parece pairar sobre todos os professores por vezes derrotados e de resultados muitas vezes negativos dos alunos.

No que diz respeito à vida na escola ela constituiu uma grande surpresa para nós! Já tínhamos a ideia que existiam tantas burocracias numa escola: tantas circulares, tantas reuniões, ordens de trabalho, actas e órgãos, conselhos de Área Disciplinar, de Grupo Disciplinar, de Directores de Turma, de Encarregados de Educação, um número de reuniões onde tudo deve ficar em acta.

Verificámos, ainda, que a Escola Secundária de Miraflores já tinha um projecto curricular para o ano lectivo 2009/2010. O conceito de projecto pode ser entendido como a antecipação de um produto que, para ser concretizado, deve ser planificado, executado e contribuir para se ajustar ou transformar a realidade. Assim, a elaboração do Projecto Curricular está associada à ideia de que o sucesso e a concretização das aprendizagens dependem da reconstrução do currículo nacional de modo a adaptá-lo às situações, contextos e especificidade da escola e dos alunos.<sup>1</sup>

*O Projecto Curricular da Escola Secundária com 3º Ciclo de Miraflores* tem como objectivo a definição de estratégias de desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, opções curriculares, prioridades pedagógicas, organização geral e as competências gerais, transversais e essenciais de cada disciplina, área disciplinar e

---

<sup>1</sup> A elaboração do Projecto Curricular de Escola (PCE) decorre da aplicação do ponto nº 3 do art.º 2º do Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 209 de 2002 de 17 de Outubro e do ponto nº 4 do art.º 2º do Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de Março a partir das opções tomadas no Conselho Pedagógico.

actividades em que alunos, professores e demais elementos da comunidade educativa se possam vir a envolver ao longo do ano lectivo. Tem como referência o currículo nacional, definido como o conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos durante o nível de ensino que frequentam, o Projecto Educativo de Escola (PEE) e serve de suporte para a elaboração dos Projectos Curriculares de Turma (PCT) e dos Planos de Trabalho de Turma (PTT).

O dinamismo e flexibilidade do PCE decorre de um longo processo de reflexão crítica, não só acerca das opções tomadas pela Escola, mas também em relação às orientações ou decisões do Ministério da Educação que possam comprometer os objectivos definidos.

Para esta reflexão crítica deverão contribuir todos os elementos da comunidade educativa, em particular, os professores, os alunos, os pais e encarregados de educação, através dos seus órgãos representativos e visando a obtenção de consensos. Esta participação activa deverá corresponder a um exercício de cidadania em que o objectivo primordial seja o de adequar, tanto quanto possível, as opções estratégicas à realidade dos alunos, considerando-os como uma peça fundamental numa sociedade em constante mutação, dando o nosso contributo para que cada um deles possa caminhar para o sucesso e *“Aprender a Ser”*.

Contudo, deparámo-nos com alguns problemas no que se refere aos recursos a materiais para utilização nas aulas de Filosofia, nomeadamente ao facto de conhecer alguma bibliografia. Um aspecto que desconhecíamos e ao mesmo tempo nos surpreendeu foi a necessidade de todas as iniciativas dos professores que envolvem a comunidade educativa necessitarem da aprovação do Conselho Pedagógico, o que, por vezes, pode provocar alguns problemas e atrasos.

## **I.2. O Núcleo de Estágio de Filosofia**

O núcleo de estágio de filosofia apresentou desde início um bom entendimento e um relacionamento profissionais bons, favoráveis e reveladores de um espírito de equipa no desenvolvimento das actividades e projectos a desenvolver. Porém, penso que este relacionamento poderia ser melhorado com o decorrer do ano lectivo. Se por um lado, estivéssemos mais tempo juntos, o que é quase impossível devido ao facto de que os meus colegas estagiários moram a uma distância considerável da escola.

Contudo, apesar dos diferentes métodos de trabalho e execução que me diferenciam dos meus colegas de estágio encontrei em ambos respeito mútuo e admiração pelas qualidades dos meus colegas de estágio. Contudo, o espírito aberto da Orientadora Alice Santos e a sua larga experiência e sabedoria, tem feito com que cada um de nós delineasse o seu caminho próprio, ao seu ritmo, desenvolvendo as competências necessárias e desempenho no que toca a um desenvolvimento profissional, mediante as vivências de cada estagiário e da sua construção individual. Porém, o que mais nos agradou no núcleo de estágio foi a possibilidade de abordar todos os assuntos de uma forma aberta e sincera, dando a minha prestação e ouvindo a dos outros, até mesmo críticas, mas, num espírito honesto e objectivo, numa vertente sempre construtiva.

No que diz respeito ao trabalho com os professores estagiários como por exemplo a realização das actas das reuniões de seminário na escola foram distribuídas semanalmente por cada um e realizadas com sucesso, pois todos cumprimos com as tarefas. Outro exemplo o plano anual de actividades, também foi realizado e pensado por todos nós conjuntamente, procedendo às alterações do mesmo sempre que necessário.

Devido ao contacto diário entre núcleo de estágio de filosofia, este foi ganhando o respeito de todos no seio da escola, relacionando-se harmoniosamente com todos os alunos e professores.

### **I.2.1. As reuniões semanais com a orientadora**

Todas as semanas, à terça-feira e sexta-feira, reuníamo-nos com a professora Alice Santos durante duas horas para discutirmos as aulas dessa semana e tirarmos dúvidas que eventualmente surgissem.

Tomando por base as observações da orientadora após cada uma das aulas, analisávamos aquilo que tinha corrido bem e menos bem, com vista a melhorar as próximas aulas. Eram focados vários aspectos, desde a planificação aula a aula aos métodos utilizados e ao comportamento dos alunos.

As sessões de seminário de orientação de estágio revelaram-se indispensáveis e constituíram uma paragem para reflexão fundamental. Os orientadores têm um horário muito preenchido e nem sempre podem dispor do tempo que nós estagiários gostaríamos

de lhes tomar para eventuais esclarecimentos de dúvidas. Neste sentido, o facto de estas horas semanais estarem consagradas a este diálogo entre orientador e estagiário proporcionam um espaço de discussão e reflexão que é muito importante para o bom funcionamento do trabalho de ambos.

### **I.3. Balanço das planificações...**

*O instrumento não servirá para nada a quem não tiver o conhecimento de cada arte ou praticando os exercícios necessários.*

Platão

#### **I.3.1. Aulas assistidas**

É de notar, sem hesitação que o facto de ter assistido a várias aulas dos professores estagiários me enriqueceu grandemente o estágio e me permitiu reunir todo um saber que me foi depois extremamente útil na minha leccionação.

Assistir às aulas dos orientadores é fundamental, já que é necessário conhecer os alunos a quem iremos dar aulas, para além de se aprender a leccionar ao observar a metodologia dos orientadores. Contudo, a tendência natural poderá ser a de seguir o estilo do orientador, simular os seus métodos, uma vez que este já possui experiência e conhecimentos de ensino que nós estagiários estamos aquém.

No entanto, assistir a aulas de professores que não terão qualquer papel na nossa avaliação, há uma maior desconstracção na observação por parte do observador, em relação àquilo que observa e uma maior abertura de espírito. Fiz questão de assistir a várias aulas tanto da orientadora como dos meus colegas professores estagiários uma vez que iria também leccionar, sendo um dos aspectos de maior interesse para mim era aprender a planificar. Assim sendo, comecei a anotar diferentes momentos da aula, ou seja, a descodificar a estruturação da prática lectiva, o que veio a revelar-se muito útil quando tive que planificar as aulas que iria leccionar.

O que me interessava realmente e apesar de ter experimentado observações focalizadas em determinados aspectos, tais como a linguagem do professor ou o principio e final das aulas, era a estrutura da aula. Outros aspectos que me despertavam

o desejo de aprender foram o da disciplina, da correcção do erro, dos métodos utilizados pelo professor, dos materiais, da disposição dos alunos na sala, do papel do professor e do aluno, dos registos dos trabalhos de casa, das formas de trabalho de cada aluno, entre outros que apenas são contemplados pelo observador atento.

Com efeito, apesar de todos os registos que fiz das aulas assistidas, ainda me sobrava tempo para observar tudo o que me rodeava, a minha atenção centrava-se para diversos aspectos. Esta liberdade enriquece a nossa observação, não a limitando e cedendo-lhe autonomia, deixando o observador a ser levado ao sabor da corrente dos seus interesses.

Assim, é de notar que estas observações implicariam uma reflexão crítica posterior, permitindo-nos ser capaz de enfrentar situações novas e diferentes com que nos vamos deparando na vida real.

Consequentemente, o facto de ter observado aulas de níveis distintos, umas dadas pela orientadora e outras pelos meus colegas professores estagiários, permitiu-me tirar ideias para as minhas próprias aulas, aprender a melhorar as minhas planificações e a gerir os alunos em sala de aula, para além de outros aspectos que, de outro modo, caso não tivesse observado diferentes aulas, possivelmente me teriam passado despercebidos.

#### **I.4. Aulas leccionadas**

*A educação do homem começa no momento do seu nascimento; antes de falar, antes de entender, já se instrui.*

Jean Jacques Rousseau

##### **I.4.1. As turmas do décimo e décimo primeiro anos**

A caracterização que se segue diz respeito ao décimo ano da turma C1 e ao décimo primeiro ano da turma H1, nas quais fui professora estagiária durante o ano lectivo 2009/2010 na Escola Secundária de Miraflores, não deixando claro, de ter contacto com as turmas A1 do décimo ano e C1 do décimo primeiro ano, nas quais assisti às aulas dos meus colegas professores estagiários.



#### **I.4.1.1. A turma do décimo ano – Caracterização**

O décimo ano da turma C1, para além de ser a direcção de turma da professora Alice Santos, ganhei desde logo uma afeição por estes alunos, uma vez que colaborei na caracterização desta turma, numa reunião de pais, daí conhecer melhor as características pessoais e sociais de cada um dos alunos. A turma mencionada é homogénea no seu todo, constituída por vinte e nove alunos com idades compreendidas entre os catorze e dezasseis anos, de nacionalidade portuguesa, à excepção de duas alunas que tem nacionalidade brasileira. É de salientar que trinta e quatro por cento dos alunos apresentam catorze anos, sessenta e três por cento apresentam uma idade de quinze anos e três por cento com dezasseis anos (cf. Anexo 1). No primeiro período a turma sofreu alterações, pois entrou uma aluna, a Bárbara, que esteve meses a fio internada no Instituto Português de Oncologia (IPO), mas, gostaria de frisar que é uma aluna, que apesar de ter estado ausente teve sempre acesso aos materiais das aulas, assim como, aos apontamentos de colegas que fizeram parte da sua vida em anos anteriores.

Os pais destes alunos apresentam idades compreendidas entre os trinta e cinquenta anos de idade, com variadas profissões que nos permitem revelar uma classe social média-alta. As maiores dificuldades que os alunos do décimo ano da turma C1 apresentaram são nas disciplinas de Matemática e Inglês, referindo que os motivos das suas dificuldades são: faltam-lhes bases, apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos temáticos, alguns alunos referem ainda falta de interesse. Porém, são alunos que sabem bem a profissão que anseiam num futuro próximo. Ocupam os seus tempos livres a passear, utilizar o computador, ler, estar com os amigos.

Os alunos da turma C1 do décimo ano eram alunos assíduos e pontuais, mostraram-se sempre simpáticos e cordiais para comigo, muito interessados e participativos. No que diz respeito à motivação e empenho dos alunos pode atribuir-se uma conotação positiva, pois revelaram interesse não só em aprender, como em participar nas actividades propostas. Os alunos que constituíram esta turma revelaram um bom comportamento na grande maioria, à excepção de duas alunas, Ana Solano e Carolina Silva, que conversavam na aula e acabavam por importunar o decorrer da mesma, assim como, os colegas e professores.

#### **I.4.1.2. Método de trabalho**

Após observarmos várias aulas da orientadora Alice Santos começámos a leccionar. Por vezes tornava-se necessário alterar as planificações, pois nem sempre tudo corria como estava previsto, era preciso reformular ou adaptar a planificação das aulas seguintes.

A comunicação tanto nas reuniões de seminário de estágio como por correio electrónico revelaram-se de grande utilidade. Por norma, enviava as minhas planificações e materiais de apoio para a aula a leccionar por e-mail com alguma antecedência, de modo a que a minha orientadora tivesse tempo para reagir e eu, eventualmente, de as alterar. Esta troca de e-mails foi uma constante, e era a única maneira de poder aproveitar ao máximo e aperfeiçoar a minha aprendizagem enquanto futura professora.

#### **I.4.1.3. Materiais**

Nas minhas planificações, tentei ser criativa e diversificar objectivos específicos, conteúdos e estratégias, seleccionando as metodologias mais adequadas aos materiais de que dispunha (cf. Anexo 2). No décimo ano, estava sujeita ao manual adoptado, ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; MURCHO, Desidério; MATEUS, Paulo; GALVÃO, Pedro; *A Arte de Pensar: Filosofia - 10º ano*, Vol. 1 e 2, Didáctica Editora, Lisboa, 2008.

Leccionei parte da Unidade 2 da 3ª sub-unidade “Dimensão da acção humana e dos valores: Fundamentação da moral: confronto entre duas teorias” (John Locke e Emmanuel Kant) e, ainda outra parte da Unidade 2 da 3ª sub-unidade “Dimensão religiosa: Às dimensões pessoal e social da religião e religião, razão e fé”. Para além dos exercícios do manual, elaborei várias fichas de trabalho (cf. Anexo 3), e era essencialmente com base nisso que faziam os trabalhos de casa.

Para o professor, existia ainda um manual do professor, com orientações e sugestões para dar aulas, materiais na biblioteca com exercícios de sistematização dos conteúdos, para serem feitos pelos alunos. De uma forma ou de outra, recorri a todos estes materiais auxiliares, pois considerei-os adequados e práticos.

Quanto ao trabalho-projecto, os alunos revelaram-se muito interessados e empenhados nas diversas etapas do trabalho-projecto integrado no projecto educativo da escola “Aprender a Ser” no âmbito da Educação Sexual a elaborar no terceiro período, obtendo classificações entre os níveis bom e muito bom. É de notar que todos os trabalhos escritos e apresentações orais dos alunos foram criativos, mostraram investigação e foram pensados mediante os conhecimentos que os alunos possuíam. Daí resultaram trabalhos extremamente interessantes e as classificações foram as esperadas.

#### **I.4.1.4. Os trabalhos de casa**

Para obtermos uma noção de conjunto dos trabalhos de casa e proceder a um registo informativo no âmbito da avaliação contínua, criámos uma grelha por período e por turma, que circulava diariamente pelos alunos (cf. Anexo 4), com o objectivo de verificarmos e registarmos quem tinha feito ou não os trabalhos de casa. Após o registo dos trabalhos de casa, procedíamos à correcção dos mesmos.

A grelha de trabalhos de casa tinha várias vantagens, além de responsabilizar os alunos pelas suas acções, comprometia-os por escrito. Ao observarem a grelha de trabalhos de casa era fácil tanto para os alunos como professores verificar se os trabalhos de casa estavam a ser feitos ou não. Neste sentido os alunos sentiam a obrigação de realizar os trabalhos de casa, pois não gostariam de ver o seu nome preenchido com cruzes à frente em vez de “vistos”.

Neste sentido, a lista revelava claramente quem cumpria com os deveres. Para os pais, nos casos em que foi necessário, a lista constituiu uma indicação precisa do que se passava a esse nível, sendo um registo diário e efectuado seja pela orientadora, seja pelos professores estagiários que estavam a leccionar na turma.

#### **I.4.1.5. Elaboração e correcção de testes**

No que diz respeito a este item, como professores estagiários elaborámos duas fichas de avaliação sobre a matéria dada e correcção das mesmas em conjunto, uma vez que o professor também se encontrava a estagiar nesta turma, que podem consultar-se em anexo (cf. Anexo 5). É de notar que realizámos sempre duas versões A e B para cada ficha de avaliação. Ficámos satisfeitos com os resultados alcançados, pois a média

da turma foi bastante elevada, como podemos constatar na grelha de classificações (cf. Anexo 6).

Estes testes tiveram como base a matéria dada, mediante uma orientação da professora Alice Santos que nos indicou os conteúdos para as fichas de avaliação e posteriormente estes foram facultados aos alunos sensivelmente uma semana antes da realização da prova de avaliação.

## **I.4.2. A turma do décimo primeiro ano**

### **I.4.2.1. A turma do décimo primeiro ano – Caracterização**

A turma H1 do décimo primeiro ano é inicialmente composta por vinte e cinco alunos, mas no final do primeiro período, apesar da desistência de dois alunos (Maria Luís Guilherme e Fernando), entrou para a turma uma aluna (Mariana) que foi transferida da Escola Secundária de Cascais, passando a turma a ser constituída por vinte e seis alunos. A turma é constituída por dezasseis alunos do género feminino e dez alunos do género masculino. Os alunos desta turma têm idades compreendidas entre os dezasseis e vinte anos (cf. Anexo 7). É uma turma heterogénea, uma vez que têm alunos de várias nacionalidades, com várias diferenças culturais e sociais (classe social média-baixa), com problemas familiares, e sobretudo no que diz respeito à motivação e empenho dos alunos.

Nas primeiras semanas de aulas o comportamento da turma era muito agitado, os alunos não se respeitavam entre si, falando sistematicamente ao mesmo tempo que os colegas e professores, mostrando na sua generalidade insuficiente empenho, autonomia e responsabilidade no seio das actividades lectivas. Esta situação não mostrou melhoras, significativas, apesar da directora de turma, em reunião de Conselho de Turma, ter relatado a mesma. Para esta situação contribuíram as medidas do Conselho de Turma e, talvez, a expulsão de um aluno da sala de aula, perturbador do funcionamento da aula.

Esta situação converteu-se num verdadeiro desafio para mim, embora tenha sido instigadora de momentos de muita desmotivação da minha parte, por me sentir incapaz de cativar e motivar todos os alunos da turma. Acabei, então, por tentar uma “aproximação” diferente.

#### **I.4.2.2. Método de trabalho**

Após observar várias aulas da orientadora Alice Santos e do professor estagiário, comecei a leccionar no décimo primeiro ano.

A comunicação tanto nas reuniões de seminário de estágio como por correio electrónico revelaram-se de grande utilidade. Por vezes tornava-se necessário alterar as planificações aula a aula e materiais de apoio, pois nem sempre tudo corria como estava previsto, era preciso reformular ou adaptar a planificação das aulas seguintes.

Por norma, enviava as minhas planificações e materiais de apoio para a aula a leccionar por e-mail com alguma antecedência, de modo a que a minha orientadora tivesse tempo para reagir e eu, eventualmente, de as alterar. Esta troca de e-mails foi uma constante, e era a única maneira de poder aproveitar ao máximo e aperfeiçoar a minha aprendizagem enquanto futura professora.

#### **I.4.2.3. Materiais**

Tal como no décimo ano estávamos circunscritos ao manual adoptado intitulado ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; MURCHO, Desidério; MATEUS, Paulo; GALVÃO, Pedro; *A Arte de Pensar: Filosofia - 11º ano*, Didáctica Editora, Lisboa, 2008. Contudo, nas minhas planificações tentei diversificar os objectivos, conteúdos e estratégias, seleccionando as metodologias mais adequadas aos materiais de que dispunha.

Leccionei parte da Unidade 1 “Racionalidade argumentativa e filosofia” da 1ª sub-unidade “Argumentação e Retórica” e parte da Unidade 2 “Descrição e interpretação da actividade cognitiva” da 2ª sub-unidade “A possibilidade do conhecimento” (cf. Anexo 8). Para além dos exercícios do manual, elaborei diversas fichas de trabalho com o objectivo de consolidar conteúdos (cf. Anexo 9), e era essencialmente com base nisso que faziam os trabalhos de casa.

Para o professor, existia ainda um manual do professor, com orientações e sugestões para dar aulas, materiais na biblioteca e uma página on-line com transparências, com exercícios de sistematização dos conteúdos, para serem feitos pelos alunos. De uma forma ou de outra, recorri a todos estes materiais auxiliares, pois

considere-os adequados e práticos. Os alunos realizaram ainda trabalho de pesquisa no terceiro período na realização do trabalho-projecto sobre “Educação Sexual”.

Avaliando as características desta turma, especialmente devido aos problemas de comportamento, desmotivação, falta de interesse e trabalho pela maioria dos alunos, decidimos adoptar estratégias diferentes em sala de aula, tais como: preocupação em ser professores o mais claros e concisos na exposição dos conteúdos programáticos, apresentação dos conteúdos em *PowerPoint*, assim como, sínteses das aulas, para lhes mostrar que o processo ensino-aprendizagem podia ir bem mais longe do que o decorar de umas quantas definições, como me pareciam habituados a fazer, realização de fichas de trabalho, marcar trabalhos para casa, leitura por períodos de excertos de textos relacionados com os conteúdos programáticos, mandar os conteúdos leccionados nas aulas por *correio electrónico* para todos os elementos da turma para estudarem para a ficha de avaliação e ficarem com os apontamentos diários, chamar pacientemente à razão os alunos de forma a entenderem que o que estavam a fazer na aula não é correcto.

Todas estas características fazem do 11º H1 uma turma desafiante e motivadora. Apetece-nos ensiná-los, ajudá-los a descobrir coisas novas, a encontrar o seu “eu” nesta fase mais difícil – a adolescência, mas apetece mais ainda aprender com eles, descobri-los, desvendá-los e entender o quão importante a relação professor/aluno é fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

É de notar que a maioria dos alunos, se mostraram empenhados e motivados na elaboração das diversas etapas do trabalho-projecto sobre a “Educação Sexual”, tema da actualidade, nos quais foram criativos e desenvolveram temáticas do seu interesse tais como o casamento gay, homossexualidade, homossexualidade, relações sexuais entre casais, o amor no casamento, entre outros. Contudo, obtiveram classificações positivas maioritariamente.

#### **I.4.2.4. Os trabalhos de casa**

O método adoptado na turma do décimo primeiro ano foi semelhante ao apresentado na turma do décimo ano, com a diferença de que elaborámos e corrigimos mais trabalhos de casa, uma vez que os alunos apresentavam maiores dificuldades de aprendizagem. Deste modo, criámos igualmente uma grelha de trabalhos de casa que

circulava diariamente pelos alunos (cf. Anexo 10), com a qual nos deslocávamos ao lugar dos alunos e verificávamos quem tinha feito ou não os trabalhos de casa e registava. Após o registo dos trabalhos de casa, procedíamos à correcção dos mesmos e esclarecimento de dúvidas, tanto das aulas anteriores como do próprio trabalho de casa.

A grelha de trabalhos de casa tinha várias vantagens, além de responsabilizar os alunos pelas suas acções, comprometia-os por escrito. Ao observarem a grelha de trabalhos de casa era fácil tanto para os alunos como professores verificar se os trabalhos de casa estavam a ser feitos ou não. A lista revelava claramente quem cumpria com os deveres.

Nos casos em que foi necessário, para os pais, a lista constituiu uma revelação muito clara do que se passava neste âmbito.

#### **I.4.2.5. Elaboração e correcção de testes**

Dado que demos aulas sobre duas Unidades distintas nesta turma, pudemos contactar com uma maior diversidade de conteúdos no que se refere à realização das fichas de avaliação sumativa. Porém, realizámos duas fichas de avaliação (mas, sempre com as indicações da orientadora) e as restantes três com a professora estagiária Ana Cristina Ameixa, que também estagiava nesta turma, elaborámos cinco fichas de avaliação sobre a matéria dada em conjunto, que podem consultar-se em anexo (cf. Anexo 11). É de notar que realizámos sempre duas versões A e B para cada ficha de avaliação, assim como, a correcção das fichas de avaliação (as quais foram sempre projectadas em *PowerPoint* no dia da entrega das fichas de avaliação aos alunos). Inicialmente os resultados surpreenderam-nos, comparando-os com outras turmas que estagiámos, como podemos constatar na grelha de classificações (cf. Anexo 12).

As fichas de avaliação sumativa tiveram como base a matéria dada, mediante uma orientação da professora Alice Santos que nos indicou os conteúdos para as fichas de avaliação e posteriormente estes foram transmitidos aos alunos, aproximadamente, uma semana antes da realização da prova de avaliação.

A correcção dos testes revelou-se mais problemática do que tínhamos previsto. Apesar de nos orientarmos por uma grelha de correcção pré-estabelecida no início do ano lectivo e de tentarmos ser o mais objectivos possível, nem sempre conseguimos alcançar os objectivos. As dúvidas surgiram: Esta resposta estaria melhor estruturada do

que aquela? Deveríamos dar maior validade aos argumentos deste aluno, em vez do outro? Estes erros seriam negligenciáveis ou, por outro lado, deveriam ter influência na nota negativa? Por vezes dávamos por nós a comparar as respostas dos alunos.

Deparámo-nos com múltiplas questões a cada passo da correcção. Tentámos ser inteiramente justos nas notas que sugerimos, mas o facto de saber que eram notas sugestivas, libertava-nos um pouco.

## **I.5. Actividades lectivas**

### **I.5.1. Visitas de estudo**

Quando em Setembro iniciámos o ano lectivo, o núcleo de estágio de filosofia elaborou um Plano Anual de Actividades, no qual proporíamos visitas de estudo e actividades curriculares para as turmas mencionadas. Não obstante, é de notar que tive uma maior preocupação em organizar actividades em que as minhas turmas 10º C1 e 11º H1 se integrassem (ver Anexo 13).

Tal como referi no Plano Anual de Actividades, a realidade mostrou ser o melhor material didáctico que o professor tem ao seu dispor tornando o ensino mais motivante e interessante para o aluno, visto que é tirado do seu meio e da sua própria vivência.

As visitas de estudo constituem estratégias pedagógico-didácticas que envolvem situações tanto de interdisciplinaridade como de articulação curricular, fazendo com que o ensino seja mais activo, contribuindo para aprendizagens integradoras da realidade na criação de um método de pesquisa, para a formação do espírito científico e para a sociabilização. Verificámos, ainda, que as visitas de estudo têm um papel formativo no que diz respeito ao desenvolvimento da responsabilidade dos alunos e professores que nelas participam. Trata-se, de facto, das estratégias de ensino/aprendizagem mais estimulantes para os alunos, onde surgem, eventualmente oportunidades para que o professor conheça melhor os seus alunos e os alunos se conheçam melhor. Quanto à motivação, as visitas de estudo, por se realizarem fora do ambiente da sala de aula, constituem uma fonte de motivação para os alunos, perante a aprendizagem, podendo aprofundar conceitos no espaço da sala de aula, quando se alcançam os objectivos das mesmas. As visitas de estudo, para além do seu aspecto mais lúdico, contribuíram



largamente, quer para aprofundar o relacionamento afectivo entre mim e os alunos, quer dos alunos entre si.

A preparação de uma visita de estudo implica sempre a realização de algumas actividades pedagógicas e burocráticas. As visitas de estudo foram sempre organizadas no início do ano lectivo, de forma a serem incluídas no Plano Anual de Actividades da Escola e a serem aprovadas pelo Conselho Pedagógico. Pensámos nos locais mais interessantes do ponto de vista pedagógico e geográfico a serem visitados. Neste sentido, seleccionámos os locais que nos pareceram mais apropriados e elaborámos as planificações das respectivas visitas especificando os objectivos, bem como, os recursos necessários e a calendarização prevista, tendo em conta os diferentes conteúdos a leccionar. Elaborada esta fase, começámos a estabelecer os contactos necessários.

As visitas de estudo que realizámos foram: à Companhia das Lezírias com várias turmas e alguns alunos da turma H1 do décimo primeiro ano; ao Teatro da Trindade para assistir à peça: “Conferência de um Macaco”: participar nos 150 anos de comemoração da publicação da obra “A Origem das Espécies”, de Charles Darwin, reflectir sobre a teoria evolucionista (participação dos alunos do décimo ano da turma C1); à Tapada de Mafra com os objectivos de interagir com a Natureza, conhecer programas de protecção da biodiversidade, desenvolver uma ética ambiental (ver Anexo 14); à Faculdade de Ciências de Lisboa para visualização do microscópio electrónico; à Faculdade de Ciências e Tecnologias Universidade Nova de Lisboa no sentido de explorar Novas Tecnologias nos dias de hoje. Deste modo, não se verificaram incidentes de maior em qualquer das visitas realizadas, tendo os alunos participado de forma interessada (embora este interesse fosse mais observável nos alunos do décimo ano) nas actividades realizadas e não mostrando comportamentos perturbadores.

Neste sentido, é de notar que todas as visitas de estudo, apesar de diferente, visam inserir a comunidade escolar e todos os que nela intervém. Na visita de estudo ao Teatro da Trindade para assistir à peça: “Conferência de um Macaco” gostaria de mencionar que na sequência desta actividade todos os alunos de Biologia pertencentes à Escola Secundária de Miraflores visualizaram o espectáculo.

Assim, a realização das visitas de estudo mostrou-se um aspecto muito importante no que diz respeito ao meu desenvolvimento durante o Estágio Pedagógico. Deste modo, foram-me dadas oportunidades únicas para o desenvolvimento de certas

competências, nomeadamente, nas tarefas burocráticas, mas principalmente no contacto com os alunos fora do contexto da sala de aula.

Revelou-se, ainda, muito importante no processo ensino-aprendizagem, não devendo ser restringidas apenas ao que se observou e ao próprio dia da visita, pois é necessário aproveitar os conhecimentos adquiridos e as observações possibilitadas e trabalhá-los nas aulas, para que desta forma os alunos os usem e apliquem em actividades pedagógicas e no seu dia-a-dia, desenvolvendo competências que apenas puderam ser estimuladas pela realidade palpável, permitindo realizar um ensino activo, que contribui para aprendizagens integradoras da realidade.

Sucintamente, as visitas de estudo mostraram-se momentos à parte na vivência do processo ensino-aprendizagem e na relação pedagógica que se estabelece no dia-a-dia vivido com os alunos. O facto de sairmos da escola para contactar com o mundo real e nele aplicar os conhecimentos adquiridos ou descobrir novas realidades podendo serem estudadas e analisadas em sala de aula é, sem dúvida, uma mais valia para professores e alunos e, por isso, apesar da difícil organização deste tipo de iniciativas, elas me pareceram tão importantes e enriquecedoras para os alunos e para a minha formação e desenvolvimento.

### **I.5.2. Outras actividades curriculares**

Os professores estagiários em conjunto com a orientadora Alice Santos elaboraram o Plano Anual de Actividades pensando sempre na relação didáctico-pedagógica, tentámos apresentar as características mais significativas dos locais a visitar, bem como proporcionar uma exploração mais dirigida dos mesmos, não pretendendo, no entanto, que os alunos perdessem o prazer de explorá-los de forma menos conduzida e procurando proporcionar-lhes alguns momentos de descoberta. As actividades escolares em que participámos dizem respeito: ao Lançamento do livro na Biblioteca «Letras com Sabores»; Dia Internacional dos Direitos Humanos - À procura da pergunta/resposta perdida: definir o sentido de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”, Dinamizar a comunidade escolar; Workshop: “A Arte de Questionar”: Conhecer uma metodologia prática, exercitar o questionamento –

Comunidade escolar; Palestra: “Contracepção e Infecções sexualmente transmissíveis”: Informar sobre infecções sexualmente transmissíveis, incentivar comportamentos responsáveis – Comunidade escolar; Pannel sobre Religião: Culpa, Razão e Tantra – várias formas de Religião que os apresentadas por professores; Teatro. “*A Morte pode ser um Objectivo*” com alunos do 10º e 11º anos com o objectivo de fazer Filosofia de outras formas e abrir novos horizontes; Exposição sobre a *Biodiversidade*, a qual advém da visita de estudo à Tapada de Mafra.

Neste sentido, apesar das dificuldades com que nos deparámos em muitos casos, o balanço final das actividades desenvolvidas pelos professores estagiários não foram muito positivas, embora as actividades mencionadas tenham sido sempre realizadas e os objectivos cumpridos.

## **I.6. Direcção de Turma**

O acompanhamento e secretariado da Direcção de Turma foram referentes à turma C1 do décimo ano, sendo o aspecto que mais dúvidas tivemos, no início do ano lectivo. Recorremos algumas vezes a algumas directivas constantes de Decretos Regulamentares ou definidas pelo Conselho Pedagógico da escola, sobre o que deve ser a actuação do Director de Turma e quais as suas competências mas recordo-me que, desde logo, considerámos que o acompanhamento de uma Direcção de Turma superava, em muito, a mera gestão “burocrática” das faltas dos alunos, das situações de indisciplina, dos contactos com os Encarregados de Educação ou da organização de reuniões de Conselho de Turma ou reuniões com os Encarregados de Educação. Deste modo, e sabendo que o tema da Educação Sexual constitui a área curricular não disciplinar, da qual o Director de Turma é o dinamizador, desde logo sentimos a vontade de colaborar com o Director de Turma, organizando algumas actividades que pudessem ir ao encontro aos problemas e preocupações dos alunos. Felizmente sempre nos foi dada a possibilidade de colaborar em todos os momentos em que nos mostrámos interessados e em todos os projectos que nos envolvemos.

Aquando o início do ano lectivo, quando estivemos presentes na Reunião de Pais da turma C1 do décimo ano, nunca imaginámos a quantidade de “papéis” que iríamos tratar durante o ano lectivo. De facto, alguns deles estavam relacionados com o secretariar uma Direcção de Turma. Porém, nem todo o trabalho de secretariado se

relacionou com a preparação de reuniões, gestão de faltas dos alunos, elaboração de actas ou a elaboração do Projecto Curricular de Turma. A cooperação com o Director de Turma do décimo ano (turma C1) permitiu-me aprender imenso sobre a “papelada” do Director de Turma, não só aqueles de que fala a legislação competente, mas também sobre a relação escola-família e sobre como lidar com determinados problemas dos alunos, principalmente, alunos com dificuldades de integração e/ou necessidades de aprendizagem. A relação com os Encarregados de Educação e o estabelecimento da ponte “escola-família” revelou-se numa das aprendizagens mais importantes que realizei durante o estágio por se mostrar tão importante para o sucesso dos alunos e para o estabelecimento de uma relação de confiança entre a escola, os professores, os Encarregados de Educação e, particularmente, os alunos. É de notar o envolvimento que constantemente é solicitado aos Encarregados de Educação, para que participem na vida escolar, no processo ensino-aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, de modo que depositem em nós a confiança necessária para que sem receios ou desconfianças, as sugestões e opiniões que lhes possamos dar. O apoio à Direcção de Turma revelou-se, ainda, interessante na medida em que me foi possibilitando o contacto com variadas situações: desde conviver com realidades diferentes das habituais, nomeadamente de alunos com problemas de indisciplina e o modo como estes casos são tratados nas escolas, alunos com problemas de comportamento cujos pais já tomaram conhecimento e tomam medidas para solucionar a situação.

## **I.7. Avaliação**

Quanto à avaliação apercebemo-nos, desde logo, que é o momento que envolvia mais responsabilidade e devíamos ser mais exigentes connosco próprios enquanto professores e com os alunos. Aquilo que mais me preocupava não era tanto a avaliação informal, mas a infiltração da subjectividade na avaliação formal, especificamente, a correcção dos testes. Desde logo, devemos ter a noção de que uma ficha de avaliação para ser eficaz precisa de cumprir dois critérios: tem de ser válida, ou seja, testar de facto aquilo que pretendemos testar, e fiável, apresentar resultados conscientes. Ficámos com a percepção de que a fiabilidade depende também de quem corrige a ficha de avaliação, do professor. Neste sentido, é de notar que nem sempre as classificações da professora Alice Santos coincidiam com as dos professores estagiários, o que demonstra nitidamente a diferença de quem corrige e classifica as fichas de avaliação.

A avaliação consiste em reflectir sobre metodologias de ensino-aprendizagem, reconhecer a relevância da avaliação contínua criterial no desenvolvimento de competências, estratégias/tarefas globais e parciais de avaliação criterial, partilhar experiências no âmbito de actividades didáctico-pedagógicas, na metodologia de ensino e de aprendizagem em consonância com uma metodologia de avaliação (D.-L. n.º 6/2001 de 18 Janeiro e D.-L. n.º 74/2004 de 26 de Março) e na perspectiva integrada de currículo e avaliação – consistência entre um e outro. As competências consistem em integrar conhecimentos (saber conceptual), capacidades (saber-fazer) e atitudes (saber relacional), isto é, um saber em acção ou em uso, pressupõe a transferência e a mobilização de capacidades e conhecimentos (cf. Anexo 15). Os vectores de uma competência: cognição/conhecer, acção/fazer, dimensão exploratória (ensaio em novas situações), dimensão prospectiva (provoca mudanças), afectividade. O Critério envolve: o parâmetro de análise, “o que serve para julgar” e o sinal que permite distinguir com segurança uma coisa de entre outras.

## **I.8. Participação em reuniões**

No início do ano lectivo, participámos na primeira reunião do Departamento de Filosofia, realizada a 9 de Setembro de 2009, que constituiu uma boa oportunidade para travar conhecimento com todos os professores de Filosofia da Escola Secundária de Miraflores, assim como, a Reunião Geral de Professores, realizada a 14 de Setembro de 2009. Participámos na reunião da abertura do Ano Lectivo 2009/2010, realizada a 16 de Setembro de 2009, com a respectiva apresentação dos directores da escola, professores, funcionários da escola e actividades a desenvolver no decorrer do ano lectivo. Durante o estágio, estivemos presentes no dia 28 de Setembro de 2009 na Reunião de Pais do décimo ano da turma C1. Participámos, ainda, nas reuniões mensais para promover a Educação Sexual na escola integrada em várias áreas. Durante o estágio presenciamos uma reunião de Departamento com o objectivo de solucionar questões adjacentes tanto à escola como às várias disciplinas que constituem o departamento.

## **CAPÍTULO II – A presença das questões filosóficas na sexualidade**

*Vestir-se é dissimular a sua objectividade, é reclamar o direito de ver sem ser visto, isto é, ser puro sujeito.*<sup>2</sup>

J. P. Sartre

### **II.1. A Educação Sexual na Escola**

As matérias respeitantes à educação sexual segundo o Decreto-Lei n.º 259/2000 de 17 de Outubro, ao planeamento familiar e à saúde reprodutiva têm vindo a merecer, nos últimos anos, particular atenção da sociedade portuguesa, no quadro de uma progressiva afirmação dos direitos dos cidadãos à educação e à saúde. Tal é o quadro que o presente diploma visa regulamentar, sendo que o diploma incorpora matérias referentes à organização da vida escolar, com especial relevância para a intervenção dos serviços especializados de apoio educativo das escolas, à organização curricular, favorecendo uma abordagem integrada e transversal da educação sexual, ao envolvimento dos alunos e dos encarregados de educação e das respectivas associações e à formação de professores.

A promoção da educação sexual em meio escolar tem que ver com a organização curricular dos ensinos básico e secundário e contempla a abordagem da promoção da saúde sexual e da sexualidade humana, quer numa perspectiva interdisciplinar, quer integrada em disciplinas curriculares cujos programas incluem a temática. O projecto educativo de cada escola, a elaborar nos termos do artigo 3º do regime de autonomia, administração e gestão das escolas, aprovado no Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, deve integrar estratégias de promoção da saúde sexual, tanto no desenvolvimento do currículo, como na organização de actividades de enriquecimento curricular,

---

<sup>2</sup> Entenda-se: Para Sartre, a vergonha deriva do facto de ter o meu ser de fora. Reconheço-me como objecto, um ser degradado, dependente e petrificado que sou para outrem. Assim, com o pudor o corpo simboliza a sua objectividade sem defesa. A vergonha é como que um eu-objecto relativamente ao outro, mas igualmente uma ipseidade, um Eu que tem vergonha, enquanto a vergonha parece ser uma consciência vergonhosa que teima em agarrar-se ao corpo, o corpo glorioso terá ainda vergonha de si próprio.

favorecendo a articulação escola-família, fomentar a participação da comunidade escolar e dinamizar parcerias com entidades externas à escola<sup>3</sup>.

O projecto de trabalho de turma nos termos do artigo 36.º do regime de autonomia, administração e gestão das escolas deve ser harmonizado com os objectivos do projecto educativo da escola “*Aprender a Ser*” e compreender uma abordagem interdisciplinar da promoção da saúde sexual, de forma a garantir uma intervenção educativa integrada. Contudo, cabe às direcções regionais de educação do Ministério da Educação, no âmbito das suas competências na área da educação para a saúde, acompanhar e apoiar as escolas na organização das acções referidas.

O perfil desejável do professor que queira desenvolver acções de Educação Sexual pressupõe capacidades como: Genuína preocupação com o bem-estar físico e psicológico dos outros; aceitação confortável da sua sexualidade e da dos outros; respeito pelas opiniões das outras pessoas; atitude favorável ao envolvimento dos pais e encarregados de educação e outros agentes de educação; compromisso de confidencialidade sobre informações pessoais que possam ser explicitadas pelos alunos; capacidade para reconhecer as situações que requerem a intervenção de outros profissionais/técnicos para além dos professores.

Neste sentido, consideram-se como factores de sucesso no desenvolvimento de acções de Educação Sexual as situações em que o professor: Seja tão neutro quanto possível; não atribua previamente “certos” e “errados”; controle a emissão de juízos de valor; proporcione a identificação de valores pessoais (criando um clima aberto e não constrangedor); actue pedagogicamente através da partilha em vez da imposição de definições do saber; permita que se façam escolhas; disponibilize material de apoio; demonstre disponibilidade e confiança; utilize vocabulário adequado do ponto de vista técnico e pedagógico; baseie as suas informações/conhecimentos em dados científicos correctos e actualizados; aborde a coerência entre as suas intervenções pedagógico-profissionais e as suas práticas enquanto pessoa.

Em qualquer comunidade ou sociedade, devido ao facto de a sexualidade humana ser em grande parte definida pelos respectivos costumes sociais, religiosos e

---

<sup>3</sup> Neste sentido, devemos salientar o centro de saúde da respectiva área de residência, de acordo com o disposto no n.º 4 do artigo 2.º da Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto.

políticos, também o mesmo sucede à educação sexual. O significado da educação sexual só transparece após o esclarecimento do que são os seus propósitos. Que queremos que os jovens saibam, entendam, sintam e façam em resultado da abordagem desse tema? Neste contexto, existem certas diferenças entre os países europeus, mas, mesmo assim, é possível assinalar um conjunto de objectivos gerais. O aparecimento do VIH e da SIDA aumentou grandemente a consciência pública da necessidade de programas escolares de educação sexual bem organizados. Importa que tal educação não seja considerada apenas uma medida preventiva de combate às doenças sexualmente transmissíveis e outros problemas correlacionados. A educação sexual deverá contribuir para a realização do indivíduo, para a formação integral da pessoa e para o estabelecimento de relações humanas sólidas.

É de notar que existirão pelo menos sete importantes objectivos a atingir com a educação sexual: combater a ignorância e melhorar a compreensão; reduzir a culpa e a ansiedade; incentivar comportamentos responsáveis; combater a exploração sexual; cultivar a capacidade de tomar decisões bem fundamentada; facilitar a comunicação sobre temas sexuais; desenvolver a capacidade educativa dos futuros pais e outras pessoas que cuidam de crianças.

Ainda que esteja já implicitamente incluído nos objectivos gerais anteriormente citados, será útil acrescentar-lhes um outro, a fim de o explicitar melhor: ampliar a compreensão da importância do respeito por si próprio e do respeito pelos outros no âmbito das relações humanas.

No âmbito do desenvolvimento de programas de educação sexual existem certos pontos que aos professores de Filosofia importa aprofundarem, tanto quanto possível, antes de iniciarem a abordagem do tema. Num programa deste género, os professores constituem o mais valioso recurso, pois o que os alunos aprenderão será directamente influenciado pela maneira como os professores respondem às perguntas por eles formuladas, como reflectirem sobre pontos de vista divergentes e, sobretudo, pelo respeito que mostram pelas perguntas e respostas dos alunos. É imprescindível que os professores estejam habilitados a falar dos problemas da sexualidade sem tabus, do relacionamento e do comportamento sexual.

O projecto curricular da escola desempenhará um importante papel na educação sexual. Fora do projecto curricular, é possível que os jovens consagrem grande parte do tempo e da energia de que dispõem a assuntos respeitantes à sexualidade, sobretudo



quando atingem a puberdade. Os professores terão de tomar consciência deste facto e ser sensíveis a este assunto.

## **II.2. O que é um trabalho-projecto? Como surgiu?**

O Trabalho de Projecto é uma experiência de aprendizagem que visa proporcionar aos alunos a oportunidade de sintetizar o conhecimento de diversas áreas de aprendizagem, crítica e criativa e aplicá-lo a situações da vida real. Este processo, que aumenta o conhecimento dos alunos e que lhes permite adquirir habilidades como cooperação, comunicação e aprendizagem independente, prepara-os para aprendizagens e desafios futuros<sup>4</sup>.

Pretende-se com o Trabalho Projecto que os resultados da aprendizagem identifiquem as principais áreas de aprendizagem do sujeito. Devem considerar-se quatro resultados de aprendizagens que são articulados separadamente: aplicação do conhecimento, comunicação, colaboração e aprendizagem independente. Enquanto os alunos aprendem a trabalhar em grupos, eles também aprenderão de forma independente através de uma auto-reflexão e avaliação dos seus próprios trabalhos.

A Escola Secundária de Miraflores em conjunto com o Conselho Pedagógico desenvolveu para o ano lectivo 2009/2010 um projecto de Educação Sexual pensado essencialmente para os adolescentes. Durante o terceiro ciclo os jovens passam por períodos distintos da sua sexualidade. É um período onde se verifica um conjunto de alterações, em alguns casos muito rápidas. Já no secundário essas mudanças abrandam de ritmo e o adolescente aprende a viver com um corpo adulto em desenvolvimento. Emocionalmente e a nível relacional as diferenças não são menores. Neste sentido, Sartre diz-nos na obra *O Ser e o Nada*: «[...] o desejo estabelece o mundo e deseja o corpo a partir do mundo e a bela mão a partir do corpo.» (Sartre, 1993: 388).

Ou seja, o desejo é o desvelamento do corpo de outrem, mas não apenas de um ponto de vista material, desejamos uma totalidade orgânica – o ser em situação de outrem.

No que diz respeito às necessidades de informação, os jovens mostram-se interessados por uma multiplicidade de temas que a Escola Secundária de Miraflores

---

<sup>4</sup> Cf. Ministério da Educação, Portugal: Programas, trabalho projecto.

não pode ignorar, nem partir do princípio de que todos dispõem de resposta para as suas inquietações fora dela. Dando cumprimento à Lei n.º 60 de 2009 e partindo das recomendações do GTES (Grupo de Trabalho da Educação Sexual) propõe que as grandes temáticas a abordar sejam: Corpo em crescimento; Expressões de sexualidade; Relações interpessoais; Saúde sexual e reprodutiva.

Porém, cada um destes temas deve ter um desenvolvimento adequado à faixa etária dos alunos e deve ser perspectivado no sentido de atingir as finalidades da Educação Sexual<sup>5</sup>. Os objectivos da Educação Sexual que a Escola Secundária de Miraflores propõe para o segundo e terceiro ciclos e Ensino Secundário, ao nível dos conhecimentos, atitudes e competências, serviram como base de trabalho.

Deste modo, a directora de turma do décimo ano da turma C1 criou um projecto para o ano lectivo 2009/2010 cujo tema central “A Educação Sexual – Contributo para a formação pessoal e social dos jovens e para a promoção da saúde sexual reprodutiva” (cf. Anexo 16), se insere no projecto educativo “*Aprender a Ser*”. A situação problema que se coloca é se “Posso ser responsável pelo que me acontece?” e as áreas temáticas envolvidas nesta problemática são: corpo em crescimento, as expressões da sexualidade, as relações interpessoais e a saúde sexual e reprodutiva.

Os sub-temas a explorar no seio da situação problema dizem respeito à definição da sexualidade, diferenças de género e de sexo, comportamentos de risco, expressões do amor, decisões livres e actos responsáveis. Objectivos: combater a ignorância, melhorar a compreensão, combater a exploração sexual; distinguir por género, distinguir por sexo, aceitar a diversidade dos comportamentos sexuais ao longo da vida, desconstruir estereótipos; comunicar acerca do tema da sexualidade, incentivar comportamentos responsáveis, reduzir a culpa e ansiedade; reconhecer a importância dos sentimentos e da afectividade na vivência da sexualidade, analisar o amor na literatura; verificar o conceito de amor ao longo da história; tomar decisões, aceitar as decisões dos outros, reconhecer o direito de cada pessoa decidir sobre o seu próprio corpo; reflectir sobre temas sexuais, fundamentar as decisões tomadas, clarificar valores, reconhecer funções dos valores no sentido da existência.

---

<sup>5</sup> Cf. Lei 60/2009 artigo 2.

### **II.3. Formulação do tema e o porquê do tema**

Não é tarefa fácil desenvolver um programa sobre a sexualidade. Para tanto, há que contar com as progressivas necessidades dos jovens, dispor de tempo para conversar e debater, criando o clima onde tal possa acontecer, como o trabalho-projecto a realizar nas aulas de filosofia. É preciso também regressar a certas áreas, de modo a lidar com novas exigências e questões à medida que estas se apresentam. Importa ainda ter consciência da abundância de educação sexual informal que se vai acumulando e da influência exercida pelos grupos de pares, progenitores, modelos de desempenho e órgãos de comunicação social.

As perguntas dos jovens terão de ser escutadas com respeito e respondidas com honestidade e de modo tão completo quanto se tome necessário. Mas, mais do que isso, as escolas têm a responsabilidade de oferecer às crianças e aos jovens um programa organizado de educação sexual que se adequa à sua fase de desenvolvimento. Certos temas fundamentais deverão ser focados por diversas vezes ao longo do percurso escolar dos alunos, de modo a que conceitos, factos e atitudes se desenvolvam, ampliem e utilizem para servir de base à aquisição de novos factos e ideias em função das necessidades do aluno. Esta espiral de aprendizagem constitui o fundamento da construção de um programa de educação sexual para todos os alunos, seja qual for a sua idade ou fase de desenvolvimento.

Que queremos que os alunos saibam e compreendam acerca da sexualidade no ensino secundário? Que queremos que os alunos saibam e compreendam acerca da sexualidade antes de deixarem a escola do ensino secundário? Em qualquer dos casos, é necessário delinear um currículo mínimo – provavelmente no âmbito de um programa de educação para a saúde mais alargado.

#### **II.3.1. O trabalho-projecto na disciplina de Filosofia**

O trabalho-projecto no âmbito da disciplina de filosofia estruturou-se da seguinte forma. Vejamos:

Situação problema: Posso ser responsável pelo que acontece?

Questões parcelares: definição de sexualidade, diferenças de género e de sexo, comportamentos de risco, expressões de amor, decisões livres, actos responsáveis;

Actividades: Trabalho de projecto, Palestra: “Contracepção e doenças de transmissão sexual” orientada pela Dr.<sup>a</sup> Clara Bicho (Ginecologista/ Obstreta Graduada), debate em aula sobre *Porque corremos riscos?*

Recursos: Computador, projector, textos, Biblioteca e metodologia do debate;

Calendarização: Apresentação de trabalhos no 3º período, no âmbito da disciplina de Filosofia, Sessão de esclarecimento sobre o tema “Contracepção e doenças de transmissão sexual” orientada pela Dr.<sup>a</sup> Clara Bicho datada a 21 de Janeiro de 2010;

Avaliação: No final de cada sessão cada aluno elabora uma pequena reflexão sobre as temáticas aprofundadas nas aulas de Filosofia.

### **II.3.1.1. Etapas do trabalho-projecto**

O trabalho-projecto no âmbito da disciplina de filosofia é um trabalho individual, no qual os alunos deverão escolher um tema problema que faça parte integrante do tema do projecto educativo “Aprender a Ser” e intitulado no tema central “A Educação Sexual – contributo para a formação pessoal e social dos jovens e para a promoção da saúde sexual reprodutiva”. Os temas/problemas propostos podem ser, por exemplo: os direitos humanos e a globalização, os direitos das mulheres como direitos humanos, a responsabilidade ecológica, a manipulação e os meios de comunicação de massas, a dessacralização do mundo e a perda de sentido, entre outros. De seguida, os alunos escolhem a formulação de temas parcelares, ou seja, decomposição do tema em partes.

A planificação do trabalho deve consagrar a apresentação de sub-temas, a formulação dos objectivos, o levantamento de recursos materiais e bibliográficos, o levantamento de recursos humanos (contactos, intervenientes).

Numa outra fase, os alunos procedem ao desenvolvimento do projecto, concretizando o designado trabalho de campo, que incide: pesquisar, investigar, recolher dados, tratar a informação, elaborar síntese das informações obtidas<sup>6</sup>.

É, neste momento que o professor de filosofia intervém, fazendo um ponto de situação, com os objectivos de supervisionar planificações, redefinir objectivos

---

<sup>6</sup> Neste sentido, é de salientar algumas técnicas possíveis, tais como: observação directa, entrevista, questionário, registos escritos, fotografia, gravações áudio e vídeo, recolha ou consulta de documentos.

específicos, sugerir, ajudar, orientar e encorajar os alunos a reformular ou adaptar as correcções aos seus trabalhos.

Posteriormente os alunos devem elaborar o relatório, onde cada aluno deverá produzir duas páginas. O relatório serve para transmitir à turma informações importantes que não podem ser integradas nas apresentações, tais como: métodos de trabalho, pessoas e instituições contactadas, técnicas de recolha de dados, análises, respostas, soluções propostas, novas questões que surgiram, entre outros aspectos.

Outra fase, a considerar, no trabalho-projecto é a apresentação oral e poderá ser realizada pelos alunos utilizando os seguintes suportes: Filme; Vídeo; Trabalho monográfico; dramatização; Debate; Jornal de parede; Página Web; Jornal electrónico; Dossier temático; Cartazes; Banda desenhada; Outros. São considerados os seguintes aspectos na apresentação: identificação, definição e formulação do tema/problema, recolha, análise e interpretação de dados, informação transmitida e sua pertinência para o tema, modos e técnicas de comunicação, abertura para outras questões, argumentos a favor e argumentos contra, conclusões (cf. Anexo 17).

O momento final do trabalho-projecto incide na avaliação final, na qual estão presentes a auto e hetero – Avaliação. Esta avaliação final deverá permitir uma reflexão individual sobre algumas questões, através de um inquérito ou formulário para tal.

### **II.3.1.2. Questões-debate em sala de aula sobre os trabalho-projecto**

Nas aulas de Filosofia, após a apresentação do tema do trabalho-projecto a realizar no terceiro Período, assim como, as fases correspondentes aos momentos de avaliação do trabalho-projecto, os alunos formularam várias questões. São de destacar algumas questões, tais como:

Em que idade experimentou pela primeira vez algo a que chamaria experiência sexual? Em que idade compreendeu que a palavra “sexo” continha um significado especial? Lembra-se da ocorrência? De quem recebeu educação sexual (de pais, professores, amigos, irmãos, médicos, padres, livros, cinema, televisão, outros)? A quem recorreu em busca de auxílio ou de conselhos quando teve problemas ou dúvidas sobre a esfera sexual (mãe, pai, irmão, irmã, amigos, medico, professor, padre, outros)? Pensa que estava adequadamente preparado para as modificações físicas e emocionais

do crescimento? De que modo poderia ter melhorado a sua preparação? Quais eram as suas questões ou preocupações principais relativamente à sexualidade?

### **II.3.2. Palestra: “Contracepção e doenças de transmissão sexual”**

Nas escolas, os adolescentes são considerados, o grupo de intervenção prioritária no âmbito da saúde reprodutiva e da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis. É de salientar que constituem como finalidades da educação sexual: a valorização da sexualidade e afectividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa; o desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade; a melhoria dos relacionamentos afectivo-sexuais dos jovens; a redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infecções sexualmente transmissíveis; a capacidade de protecção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais; o respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais; a valorização de uma sexualidade responsável e informada; a promoção da igualdade entre os sexos; o reconhecimento da importância de participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde; a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos; a eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual.

A sessão de esclarecimento da Dr.<sup>a</sup> Clara Bicho, realizada a 21 de Janeiro de 2010 na Escola Secundária de Miraflores, cujo objectivo foi transmitir conhecimentos na área da educação sexual, consciencializar e informar os alunos da história natural do HPV. Diminuir a possibilidade da ansiedade e das dúvidas através da conduta partilhada. Pretendeu-se, ainda, sensibilizar os alunos para os meios de contracepção e infecções sexualmente transmissíveis, assim como, alertar para o perigo e frequência destas doenças.

As questões mais frequentes durante o debate, tendo em conta as divergências no grupo etário, foram: Como, quando e qual a origem da aquisição da doença HPV?; Se o HPV afecta a gravidez da “mulher” e o bebé? (A gravidez não é afectada, mas se o parto for vaginal, afecta o bebé); O sexo oral e as mãos transmitem a doença? (Sim); Como prevenir a transmissão? (Só ter um parceiro); Sempre tive HPV? (Não); Como adquirir

o teste de HPV? (Na farmácia ou através do médico de família pedindo uma receita médica, sendo muito dispendioso, por isso nem todas as jovens a poderem tomar); Como informar o parceiro da infecção? (Devemos dizer-lhe para não “saltar” de parceira pois também já teve várias parceiras, sendo este o vector); Vou ter cancro? (Não, mas tenho que ter cuidado e ser vigiada); Qual a melhor opção terapêutica para a infecção por HPV? (Depende do tipo de HPV, no entanto há sempre terapêutica).

É de notar que foram cumpridos todos os objectivos, tendo o debate superado as expectativas, uma vez que os alunos que por vezes não participam nas aulas, participaram na sessão de esclarecimento sobre o tema da sexualidade, colocando questões e dúvidas pertinentes à Dr.<sup>a</sup> Clara Bicho. Os alunos preencheram ainda um pequeno questionário que continha a informação da sua prestação na aula de educação sexual (cf. Anexo 18).

#### **II.4. Vantagens e desvantagens do trabalho-projecto para as aulas de Filosofia**

É importante que os alunos da disciplina de Filosofia ao adquirir conhecimentos acerca das dimensões anátomo-fisiológica, psico-afectiva e sociocultural da expressão na sexualidade, do corpo sexuado e dos seus órgãos internos e externos, das noções de higiene corporal, da diversidade dos comportamentos sexuais ao longo da vida e das diferenças individuais, dos mecanismos da reprodução, do planeamento familiar e, em particular dos métodos contraceptivos, das doenças de transmissão sexual, formas de prevenção e tratamento, dos mecanismos da resposta sexual humana, das ideias e valores com que as diversas sociedades foram encarando e encaram a sexualidade, o amor, a reprodução e a relação entre os sexos, dos recursos existentes para a resolução de situações relacionadas com a saúde sexual e reprodutiva, dos tipos de abuso sexual e das estratégias dos agressores.

No que diz respeito às atitudes os alunos devem ter em conta a aceitação das mudanças fisiológicas e emocionais próprias da sua idade, de aceitação da diversidade dos comportamentos sexuais ao longo da vida, de reflexão e de crítica face aos papéis estereótipos atribuídos socialmente a homens e mulheres, de reconhecimento da importância dos sentimentos e da afectividade na vivência da sexualidade, de aceitação dos diferentes comportamentos e orientações sexuais, de prevenção face a riscos para a

saúde, nomeadamente na esfera sexual e reprodutiva, de aceitação do direito a cada pessoa decidir sobre o seu próprio corpo.

Quanto ao desenvolvimento de competências é significativo que os alunos expressem os seus sentimentos e opiniões, tomem decisões e aceitem as decisões dos outros, comuniquem acerca do tema da sexualidade, aceitem os tipos de sentimentos que podem estar presentes nas diferentes relações entre as pessoas, adoptem comportamentos informados em matérias como a contracepção e a prevenção as doenças sexualmente transmissíveis, adequem as várias formas de contacto físico aos diferentes contextos de sociabilidade, reconheçam situações de abuso sexual, identifiquem soluções e procurem ajuda, identifiquem e saibam aplicar respostas assertivas em situações de injustiça, abuso ou perigo e saibam procurar apoio, quando necessário.

## **II.5. Conclusões acerca do trabalho-projecto sobre a sexualidade nas aulas de Filosofia**

A Filosofia do Projecto consiste numa metodologia que requer a participação de cada membro de um grupo; centrado na resolução de problemas (problema → pode ser, por ex., não saber qualquer coisa e querer aprendê-la); pressupõe a aplicação de forma criativa de um saber numa realização que se pretende concretizar (e que se deseja, sonha...).

A implementação do Trabalho de Projecto Curricular (T.P.C.) na sala de aula teve como objectivos: a identificação do problema: leitura/análise/selecção dos conteúdos programáticos; a formulação do problema: transformação dos conteúdos curriculares em problemas/objectivos de aprendizagem (Ficha de Itinerário e Projectos de Aula), a pesquisa/produção: consecução/resolução dos problemas/objectivos de aprendizagem (Resolução de Projectos de Aula), a avaliação Formativa Alternativa: *feedback* constante (Discussão e correcção dos Projectos de Aula, Mapa Conceptual, Teste Formativo e Teste Sumativo), a fase de Aplicação e Prospectiva: Trabalho Criativo, a apresentação do processo de aprendizagem e avaliação em Trabalho-Projecto, com a Ficha de Auto-Avaliação de Competências Sócio-Afectivas.

A utilização da avaliação nas suas diversas funções tem sido uma preocupação para nós. Durante estes nove meses, em todas as turmas com que trabalhamos,



procurámos utilizar instrumentos de avaliação diversificados e adequados aos alunos, aos objectivos e aos conteúdos leccionados. Sempre nos mostrámos preocupados em interpretar os resultados obtidos pelos alunos (cf. Anexo 19), procurando observá-los a partir de uma perspectiva sistémica e não centrada, apenas, no aluno ou em nós próprios. Assim, e a partir da reflexão que fomos efectuando sobre as avaliações dos alunos, procurámos sempre realizar as adaptações necessárias e criar novos instrumentos de avaliação com o objectivo de possibilitar a todos os alunos a superação das suas dificuldades.

Os resultados do trabalho-projecto na área da sexualidade existem em interacção dinâmica, e não como categorias compartimentadas e distintas. A aplicação do conhecimento permite aos alunos adquirir a capacidade de fazer associações entre diferentes áreas do conhecimento e criar, desenvolver e avaliar ideias e informações, de modo a aplicar as suas capacidades para o trabalho-projecto. Através da comunicação os alunos adquirem experiência para comunicar eficazmente e apresentar ideias de forma clara e coerente para determinado público-alvo, tanto na forma escrita como oral. O trabalho de grupo é fundamental para que os alunos aprendam a trabalhar em equipe para alcançar objectivos comuns. Finalmente, a partir da aprendizagem independente já mencionada anteriormente, os alunos serão capazes de aprender a pensar por eles próprios/autonomia do pensar (filosofar), reflectir sobre as aprendizagens e solucionar e melhorar a sua forma de pensar/raciocinar.

## Capítulo III – O Insucesso Escolar na disciplina de Filosofia

### III.1. O Insucesso escolar como fenómeno multifacetado

O insucesso escolar não é um fenómeno natural, mas que se verifica cada vez mais nas escolas, mais propriamente no espaço de sala de aula. Contudo, trata-se de um fenómeno produzido por vezes pelos alunos, outras pelos professores. Assim, e por não ser desejável, ninguém assume a responsabilidade da sua produção e por isso *“dá a sensação de que ninguém o produz e que é um facto espontâneo e natural”* (Cf. Rovira, 2004: 83). Torna-se difícil delimitar as responsabilidades dos fenómenos como é o caso do insucesso escolar, porque estamos diante de um problema complexo que se produz de acordo com causas complexas. Deste modo, o insucesso escolar não é mais do que o resultado de um conjunto de factores que actuam de modo coordenado, já que se considerarmos cada um deles isoladamente o conseguiria provocar. No insucesso escolar estão implicados factores tanto de ordem social como cultural, que em algumas situações ocorrem em simultâneo.

Assim, a conjugação de características individuais, justamente ao nível de experiências educativas, a constituição de um choque entre a cultura escolar e a familiar, bem como as influências de outros factores sociais e culturais mais amplos tornam provável a experiência do insucesso escolar. Contudo, a experiência do insucesso escolar não pressupõe que todos estes factores tenham necessariamente de existir, pois em alguns casos, são elementos característicos dos alunos que precipitam a existência de dificuldades escolares (Palácios, 2004: 76).

Deste modo, são as situações sociais, familiares e escolares que actuam entrelaçando-se e provocando o insucesso escolar. Uma vez que o insucesso e o êxito escolares são produto da interacção entre as estruturas familiares, motivadas por contextos económicos, sociais, culturais, e ainda por formas de vida escolar presentes num determinado período de tempo, isto é, o insucesso escolar não se pode constituir razões isolados. Neste sentido, todas as instâncias decorrentes das circunstâncias sociais, económicas e políticas, têm a sua parte de responsabilidade, pois como profere Palácios, o problema do insucesso escolar possui múltiplas causas com múltiplas repercussões, pelo que, qualquer análise que reduza o problema a um único factor causal é, sem dúvida, uma análise limitada (Palácios, 2004: 76). O insucesso escolar é

assim *uma realidade multideterminada* (Cf. Palácios, 2004: 76,77) e apenas susceptível de se associar para efeitos de análise, visto que nenhum elemento pode ser considerado isoladamente.

Ainda quanto ao sistema escolar era de considerar o tipo de escola, a estruturação da classe – tal como o número de alunos, critério de formação das turmas, gestão do tempo ou horário das aulas e dos recreios, situação geográfica da escola, pessoal de apoio, materiais de apoio – audio-visual, outras estruturas, como campos de jogo, e sobretudo variáveis relativas ao professor.

No sistema escolar deve ainda incluir-se as autoridades políticas que interferem directa e decisivamente com a escola e com os professores, particularmente o Ministério da Educação, responsável pelos programas, critérios de avaliação, preparação inicial e contínua dos professores, criação de infra-estruturas ou parque escolar adequado.

Deste modo, verificamos que existem vários factores responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar, os quais envolvem um aspecto causal que origina o fenómeno e que deve ser visto numa perspectiva pluridimensional ou plurofactorial, numa abordagem sistémica. Isso não obsta a que não seja útil analisar separadamente cada um dos intervenientes para melhor compreender o sistema complexo que rodeia a escola.

### **III.1.1. A indisciplina na sala de aula**

O centro do sistema escolar é o aluno, tudo deve estar em função dele e não dos professores, uma vez que alguns professores parecem funcionar como se os alunos fossem o único obstáculo à sua realização. O aluno jamais é uma abstracção, com o seu meio físico e social, a sua família, o ambiente geral da escola e da turma, com os seus colegas e professores, outros empregados. Isto significa que o aluno é uma identidade em si única e personalizada, mas dependente do sistema. Porém, a família está sempre presente em todos os momentos do aluno. A escola reflecte em grande parte o ambiente familiar. Vamos acentuar mais este factor importantíssimo para o desenvolvimento harmonioso do aluno e, em particular, para o seu rendimento escolar. A família é um complexo vasto e intrincado de interacções entre os pais e os filhos. Estas mútuas relações, a nível consciente e inconsciente, são mais importantes para o desenvolvimento e rendimento do aluno do que o seu estatuto sócio-cultural, embora este influencie em grande parte afectiva da família. Mas acontece que há famílias de

médio ou alto nível sócio-cultural e com pobreza de relações humanas, enquanto pode haver famílias modestas e até mesmo degradadas socialmente mas que, apesar de tudo, mantém laços afectivos fortes. Ou seja, o sucesso ou insucesso escolar pode estar relacionado com o estatuto sócio-cultural das famílias, mas nem sempre, pois tanto podem existir excelentes em famílias modestas, como alunos com mais dificuldades nas famílias com uma condição social mais elevada.

Apesar dessa dependência, o aluno não perde a sua individualidade, liberdade e consequente responsabilidade, à medida que vai crescendo. Ele não é apenas como que uma “vítima” do sistema, ao sabor de todos os ventos, mas deve ser o primeiro responsável pelo sucesso ou insucesso, ao menos em situações normais, e salvo casos extremos do ponto de vista psíquico, pedagógico (como por exemplo professores de todo incompetentes) ou social (alunos com família ou meio totalmente degradados).

Assim, segundo um grande estudo sobre os sistemas escolares em diversas nações, as variáveis escolares explicariam cerca de trinta por cento do insucesso, as da família entre dez e vinte e cinco por cento, sendo mais de metade da percentagem dos resultados de atribuir ao próprio aluno, embora devendo considerar sempre o factor idade, supondo que à medida que vai crescendo vai assumindo maiores responsabilidades (Oliveira, 2007: 227,228). Sendo assim, tanto é injusto culpar unicamente o aluno, como acontecia nos tempos em que era considerado o bode expiatório do fracasso, como é antipedagógico desculpabilizá-lo quase totalmente, como acontece actualmente. Tendo em conta que o aluno dependa do meio escolar e familiar, ele não deixa de ser o centro de convergência e de elaboração do sucesso ou insucesso escolar. Assim, devemos entender que o insucesso escolar pode ser considerado como um sistema repleto de casos deste género dependente de todo um conjunto existencial e relacional, do qual o aluno faz parte.

Por outro lado, a escola não é só o professor, para além do aluno, embora este tenha papel decisivo, sem contudo menosprezar o papel de outras variáveis, como a relação de grupo da turma se manifesta de importância decisiva.

No entanto, quanto à escola, são de notar alguns “paradoxos” que vão contra os “mitos” que podem não ser verdadeiros. Ao contrário do que se pensa, os sistemas educativos selectivos favorecem mais os alunos das classes mais desfavorecidas (como podemos verificar as diferenças existentes na turma C1 do décimo ano e a turma H1 do décimo primeiro ano), como é o caso de alguns alunos do décimo primeiro ano que já

trabalham, têm pais com antecedentes no álcool, alguns alunos moram em zonas com problemas sociais, o que não se verifica nos alunos do décimo ano. Assim, o aumento do número de horas de ensino não melhora necessariamente a aprendizagem da disciplina de Filosofia, pondo-se em causa as pedagogias de apoio ou a educação compensatória, a diminuição de alunos por turma não favorece a aprendizagem directamente, as variáveis escolares são mais decisivas que as sociais.

No que diz respeito ao professor, é incontestável a sua importância decisiva, dependendo não apenas daquilo que sabe (competência científica) e sabe ensinar (formação didáctica e pedagógica), mas ainda do que saber ser (atitudes e valores). Por outras palavras, enquanto professora julgo que vale mais serem por aquilo que é do que por aquilo que faz. Está em causa a sua personalidade mais ou menos sadia ou neurótica, mais ou menos pacífica ou agressiva, mais ou menos optimista ou pessimista, dramática ou autoritária. É ainda importante considerar o clima afectivo da aula é sumamente importante para a motivação e aprendizagem dos alunos, e é criado em grande parte pelo professor. Outro aspecto é a capacidade do professor no controlo da ordem ou da disciplina, sem a qual é difícil um clima propício à aprendizagem. Assim sendo, a relação pedagógica é essencialmente uma relação entre o professor e o aluno, transferindo muitas vezes o professor reacções parentais, reagindo em consonância e levando muitas vezes os professores a constrangimentos, com consequências negativas.

Um comportamento indisciplinado é qualquer acto ou omissão que contraria alguns princípios do regulamento interno ou regras básicas estabelecidas pela escola ou pelo professor ou pela comunidade. A indisciplina é uma resposta à autoridade do professor. O aluno contesta porque não está de acordo com as exigências do professor, com os valores que ele pretende impor, com os seus critérios de avaliação, a sua parcialidade, existe entre o professor e o aluno uma relação desequilibrada. O aluno não aceita o professor ou a sua disciplina. O professor não consegue motivar o aluno ou despertá-lo ou cativá-lo. Os motivos da indisciplina podem ser extrínsecos à aula, tais como problemas familiares, inserção social ou escolar, excessiva protecção dos pais, carências sociais, entre outros. Nestes casos o professor pouco pode fazer. No entanto existem outras causas que resultam de disfunções entre os alunos e a escola. A desmotivação dos alunos e o desinteresse explícito por aquilo que se pretende ensinar ou qualquer outro comportamento inadequado, por vezes não são mais do que chamadas de atenção ao professor sobre os seus métodos de ensino ou sobre as estratégias de

relação na aula. O professor deve ser explícito e justo na negociação do contrato que é feito com os alunos. A alteração das regras pode provocar indisciplina. Um aluno indisciplinado pode não ter insucesso. O aluno traz para a aula os valores e atitudes que foi apreendendo até aquele momento. A indisciplina pode ser um reflexo da ausência de condições para uma adequada educação familiar. A indisciplina pode surgir como a outra alternativa ao seu insucesso escolar, procurando deste modo “valorizar” a sua relação com os outros. Este insucesso não se refere exclusivamente às classificações nas disciplinas, mas também em certos valores, que ele pensa serem assumidos pela comunidade, e que o aluno não vê reflectido nele. A própria constituição física ou intelectual do aluno pode provocar comportamentos indisciplinados. A imaturidade, a vadiagem, a desatenção, a incapacidade de fixação, o baixo rendimento escolar, a agressividade devem ser pesquisadas como sintomas de distúrbios mais profundos (quer fisiológicos, quer emocionais), que é preciso tratar, sem o qual as repressões ou sanções serão totalmente ineficazes e até contraproducentes.

A verificação das aprendizagens nas aulas de Filosofia desenvolvidas pelos alunos é também um importante indicador sobre a forma como decorreu o processo de ensino. O professor não deve, portanto, confiar unicamente na sua própria impressão sobre o sucesso das suas aulas. O desenvolvimento dos seus alunos é um dos melhores indicadores.

#### **III.1.1.1. A conversa como factor de indisciplina na sala de aula**

A conversa entre os alunos é, de facto, um dos factores de indisciplina que mais apreciamos enquanto professores estagiários em sala de aula. Os alunos falam e continuam a falar, mesmo depois do professor os chamar à atenção. Porquê a necessidade de conversar nas aulas? Para relatar assuntos exteriores à sala de aula. Para mostrar que faz parte do grupo/turma. Para mostrar oposição à autoridade do professor. Para esclarecer ou compreender o que o professor acabou de dizer. Para mostrar o seu descontentamento com a disciplina e/ou o professor. Utilizamos estratégias adequadas a cada aluno e a cada situação. A linguagem e o discurso adequados do professor são instrumentos capazes de alterar alguns comportamentos.

### **III.1.2. Estratégias a adoptar para prevenir comportamentos indisciplinados em sala de aula**

*A tarefa da educação é a iluminação da consciência, mediante a vivência do conhecimento que se transmite.*

Paulo Freire

Enquanto professores estagiários pudemos experienciar que a prevenção no que diz respeito à indisciplina na sala de aula deverá ser ponderada. No início do ano escolar os alunos desconhecidos encontram-se com apreensão. Tanto o professor como os alunos fazem avaliações mútuas. O professor utiliza estratégias mais ou menos adequadas de modo a prevenir comportamentos indesejáveis. Define as regras comportamentais, de um modo explícito ou não, entre os alunos e entre si e eles, principalmente se a turma se mostra muito indisciplinada. Regras estas que vão sendo reforçadas ou tornam-se flexíveis ao longo do ano, paralelamente a uma regressão ou uma progressão das atitudes dos alunos. Para os alunos, o professor é a imagem de um ideal (positivo ou negativo), queira-se ou não. Contudo, se o professor assumir uma atitude disponível mas realista, dando confiança aos alunos mas sem perder a situação e sem se mostrar inutilmente permissivo, é possível que consiga evitar alguns conflitos.

É muito importante a fase inicial do ano. Torna-se conveniente evitar o mais possível o recurso a castigos e a críticas. O professor deve assumir a atitude de quem detém um poder mas não se sabe bem quando nem quando o vai usar. Não é aconselhável a censura permanente, sendo mais adequado ignorar os comportamentos incorrectos que não perturbem directamente com o desenrolar da aula. Utilizam-se estratégias adequadas a cada aluno e a cada situação. A seguir apresentam-se algumas estratégias que o professor pode adoptar para prevenir comportamentos indisciplinados: reflectir sobre as atitudes e funções do professor; planificar a aula cuidadosamente em todos os seus momentos para promover a concentração, pois quanto mais eficaz e bem organizada for uma aula, melhor vai ser o comportamento de cada aluno; cativar os alunos para a sua disciplina, de modo que eles não quando entram na sala de aula

pensem que continuam no recreio; observar cada aluno; favorecer o desenvolvimento da autoconfiança; fomentar o respeito mútuo entre os alunos e entre os alunos e o professor; discutir com os alunos o regulamento de uma turma, respeitando-o e fazendo-o respeitar.

O professor deve estar atento a diversos factores em sala de aula, nomeadamente: estar com atenção a duas situações simultâneas na sala de aula; manter o ritmo de aula e suavidade na transição entre tarefas (deve evitar: saltos na matéria, começar uma actividade deixando-a no ar, fazer discursos, fazer demasiadas recomendações sobre a tarefa ou sobre o material); utilizar uma linguagem e um discurso adequados para alterar alguns comportamentos; evitar fazer comentários desnecessários; diferenciar a aula, indo ao encontro das necessidades dos alunos. Propondo actividades diferenciadas, utilizando linguagem diferenciada, assumindo atitudes diferenciadas; manter a aula activa, motivar o aluno na sala de aula através de questões dirigidas; utilizar fichas de trabalho personalizadas, diversificadas e apelativas. Realizar algumas aulas de trabalho de grupo. Propor trabalhos de projecto. Propor actividades com diversos materiais. O aluno não deverá estar passivo, mas antes sentir-se cúmplice da sua aprendizagem.

Quanto à aula, deverá ter momentos diversificados: ser expositiva – introdução dos conteúdos; interactiva – questões e respostas; dúvidas; reflexiva – exercícios realizados no lugar; utilização adequada do quadro e de outros instrumentos. Porém, não há uma estratégia-padrão a aplicar perante uma atitude do aluno. Cada situação é única e irrepetível. O professor não deve ter comportamentos que induzam violência física ou moral para com os alunos. Compete ao professor conduzir o aluno de forma a que o aluno se sinta responsável e cooperante.

### **III.1.3. Promoção do sucesso escolar e criatividade**

Dada a enorme complexidade causal do fenómeno do insucesso escolar, além das múltiplas interacções que se estabelecem entre as diversas causas, estando presentes umas ou outras, conforme os casos, torna-se difícil apontar vias de maior promoção do sucesso ou prevenção do fracasso escolar. Contudo, parece-nos pertinente investir nos diversificados agentes educativos para obter resultados conforme podemos ver em



anexo (cf. Anexo 20), a começar pelos próprios alunos, que são o centro de convergência de todas as forças, prosseguindo pelos professores, que devem acreditar até ao fim nas suas capacidades, mesmo em condições adversas, continuando pela família que tem uma papel determinante na realização escolar dos alunos, e ainda pelo meio ambiente onde a escola e a família se inserem.

É necessário ter uma visão sistémica e holística das causas de fenómeno tão complexo e por isso da intervenção a realizar, fixando-se na importância do professor, não nos podemos contentar com apenas com uma pedagogia didáctica, mas pedagogia relacional, senão que é necessário também considerar os aspectos institucionais e sociais. Deste modo, subentende-se que o insucesso escolar não corresponde ao insucesso na vida.

Qualquer ensino da filosofia tem de fazer pensar. Tem de estimular o estudante a tomar posição, a dar os primeiros passos hesitantes na tarefa de filosofar. E não há maneira de aprender a filosofar senão praticando. Isto significa que estudar filosofia não é uma questão de aprender a repetir as ideias filosóficas dos outros, mas uma questão de aprender a pensar por si. Contudo, esta questão suscita divergências quando se procura aplicá-la na realidade diária do professor, fazendo testes e exercícios, avaliando alunos e leccionando matérias. Mas, como se isto na prática? Não é esta abordagem apropriada unicamente para as melhores turmas, sendo impossível aplicar a alunos com mais dificuldades?

É verdade que estas questões se revelam teóricas e abstractas sobre o ensino e acabam por não se revelar na prática, sobretudo a nível da avaliação. Por isso é importante fazer com que os alunos aprendam a filosofar, ao mesmo tempo que as práticas diárias do professor não vão de encontro a estas questões. Assim, os professores de filosofia concordam que a filosofia é uma actividade crítica e o lugar crítico da razão. Mas, quando nos referimos às aulas de filosofia, tanto a maior parte dos manuais como a prática diária dos professores consiste apenas em ensinar os estudantes a compreender as teorias, argumentos e ideias dos filósofos estudados, como se filosofar fosse algo privado e subjectivo, que o estudante vai fazer, depois de ter compreendido as matérias. Neste sentido, os alunos não aprendem a inovar, a pensar por si, a investigar, sistematizar e mostram uma certa compreensão dos problemas, teorias e argumentos da filosofia, mas nenhum pensamento inovador e original.

No ensino criativo da filosofia, por vezes, exigimos ao aluno que explique o que se tratou na aula e concebem-se perguntas que estimulam o aluno a pensar por si mesmo para mostrar que compreendeu o que aprendeu. Se o aluno responder correctamente, revela que adquiriu conhecimento e está a estimular o aluno a pensar por si mesmo, tomando posição.

Não obstante, na fase da avaliação o professor de filosofia deve apresentar este tipo de perguntas aos alunos, sendo necessário que nas aulas de filosofia os alunos tenham sido estimulados a pensar por si, a tomar posição, a levantar objecções e contra-exemplos, etc. Assim, os alunos não ficam apenas a receber filosofia elaborada por outros e pronta a interiorizar. O professor sistematiza e dá a compreender de forma tão clara e rigorosa quanto possível os problemas, teorias e argumentos da filosofia, mas ao mesmo tempo estimula os alunos a pensar por si mesmos, criticamente, no que está a ser estudado.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

artº. – Artigo

D.-L. n.º – Decreto Lei número

EbC – Ensino baseado nas Competências

GTES – Grupo de Trabalho da Educação sexual

HPV – Vírus do Papiloma Humano

IPO – Instituto Português de Oncologia

ob. cit. – Obra Citada

PCT – Projectos Curriculares de Turma

PEE – Projecto Educativo de Escola

P.E.S. – Prática de Ensino Supervisionada

PTT – Planos de Trabalho de Turma

T.P.C. – Trabalho de Projecto Curricular

## CONCLUSÃO

Neste relatório, procurei sistematizar o que tinham sido estes nove meses de estágio. Considero que o estágio em Filosofia no Ensino Secundário foi muito positivo, pois proporcionou-me uma preparação sólida para a minha futura actividade profissional como professora e abriu-me novos horizontes.

Reflectindo sobre o meu percurso académico desde o início do ano lectivo, posso constatar, que tomei a decisão certa ao realizar o estágio na Prática Supervisionada da disciplina de Filosofia no Ensino Secundário na Escola Secundária de Miraflores. A integração foi fácil, tanto ao nível dos professores como dos alunos, e o bom relacionamento com a orientadora e os professores estagiários tornou-se fundamental e permitiu-me realizar um trabalho enriquecedor, tanto a nível profissional como pessoal. O facto de ter mais dois professores estagiários no núcleo de estágio facilitou a troca de ideias e permitiu a entajuda.

Neste sentido, são de destacar as aprendizagens na Faculdade, pois facilitou a articulação da prática lectiva com os temas abordados, uma vez que o suporte teórico constituiu um bom ponto de apoio para a prática.

Em relação aos dois níveis de ensino que leccionei – décimo e décimo primeiro ano – proporcionou-me uma variedade de conhecimentos, abrindo-me os horizontes filosóficos.

Quanto às aulas que observei, posso inferir que tive toda a vantagem em ter frequentado regularmente as aulas da orientadora e dos professores estagiários, tendo contribuído largamente em todos os aspectos para que eu pudesse melhorar a minha prática lectiva. Com base na minha prática lectiva, pude verificar que a diversificação de estratégias é imprescindível e vantajosa para os alunos e professores. No futuro, tenciono aplicá-los sistematicamente, integrando-os nas planificações.

Com o estágio descobri novos interesses na área da Filosofia, que tenciono aprofundar. No entanto, as dúvidas surgidas levaram-me a questionar os meus critérios e, também, os critérios alheios, nomeadamente a avaliação.

Deste modo, tentarei enquanto professora fazer um ajuste consciente e permanente ao ensino-aprendizagem, aperfeiçoando a minha prática lectiva, tendo em vista a formação integral do aluno.

Contudo o pouco distanciamento talvez não me permita ainda uma total objectividade, por outro lado, possibilita-me transparecer as vivências de um imediatismo. Espero que este relatório sirva de uma reflexão consciente para uma carreira futura enquanto professora.

## BIBLIOGRAFIA

### Bibliografia primária

AGAMBEN, Giorgio, *Nudité*, Nottetempo, 2009.

ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; MURCHO, Desidério; MATEUS, Paulo; GALVÃO, Pedro; *A Arte de Pensar: Filosofia - 10º ano*, Vol. 1 e 2, Didáctica Editora, Lisboa, 2008.

ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; MURCHO, Desidério; MATEUS, Paulo; GALVÃO, Pedro; *A Arte de Pensar: Filosofia - 11º ano*, Didáctica Editora, Lisboa, 2008.

FOUCAULT, Michel, *Le corps utopique. Les hétérotopies*, Lignes, 2009.

LÉVINAS, Emmanuel, *De L'Évasion*, Fata Morgana, 1982.

PLATÃO, *A República*, Fundação Calouste Gulbenkian, 9.ª ed., Lisboa, 2001.

SARTRE, Jean-Paul, *O Ser e o Nada*, Círculo de Leitores, 1993.

SILVA, Maria do Carmo Vieira da, *Diversidade Cultural na Escola: Encontros e Desencontros*, Edições Colibri, Lisboa, 2008.

### Outros estudos

ARENDS, I., *Aprender a Ensinar*, McGraw-Hill, 7ª ed., Lisboa, 2008.

BRENIFIER, Oscar, *El diálogo en clase*, Ediciones Idea, Spain, 2005.

BRENIFIER, Oscar, *La Razón y lo Sensible*, Laberinto, Madrid, 2006.

CASELAS, José, *Ideias e Temas: Revista da Escola Secundária de Miraflores*, nº 7, Publidisa, Lisboa, 2010.

CORNU, Roger, *Educação, Saber e Produção*, Instituto Piaget, Lisboa, 2001.

GILBERT Lk e tal cit por Arhang R., *CA Cancer J. Clin*, 2004.

KAFKA, *O Processo*, Assírio & Alvim, 1999.

MAGALHÃES, O., *Verso e reverso: alunos, professores e indisciplina*, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1992.

OLIVEIRA, José H. Barros de, *Psicologia da Educação*, Livpsic, Porto, 2007.

ORTEGA Y GASSET, *Estudos Sobre o Amor*, Relógio D'Água, 2002.

PALACIOS, Jesus, “Relações Família-Escola: Diferenças de Status e Fracasso Escolar” in Álvaro Marchesi, Carlos Hernandez Gil e tal., *Fracasso Escolar-Uma Perspectiva Multicultural*, Artmed Editora, Porto Alegre, Brasil, 2004.

Portal do Ministério da Educação, Portugal: Programas.

ROVIRA, José Maria Puig, “*Educação em Valores e Fracasso Escolar*” in Álvaro Marchesi e Carlos Hernández Gil e tal., *Fracasso Escolar-Uma Perspectiva Multicultural*, Artmed Editora, Porto Alegre, Brasil, 2004.

Revista Portuguesa de Pedagogia, Comportamento Anti-Social e Educação, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação, 2000, Ano XXXIV – 1, 2 e 3.

VEIGA, F., *Auto conceito e disrupção escolar dos jovens: conceptualização, avaliação e diferenciação*, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1990.

### **Obras de referência**

AAVV, Logos – Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia, Lisboa, 2ª ed., Editora Verbo, 1997.

BRANQUINHO, João, MURCHO, Desidério (org) - *Enciclopédia de termos lógico-filosóficos*, Gradiva, Lisboa, 2001.

CLÉMENT, Elisabeth et al., *Dicionário Prático de Filosofia*, Terramar, Lisboa, 1997, 1.ª ed.

MESQUITA, Raúl, *Dicionário Crítico de Filosofia*, Plátano Editora, Lisboa, 2005.